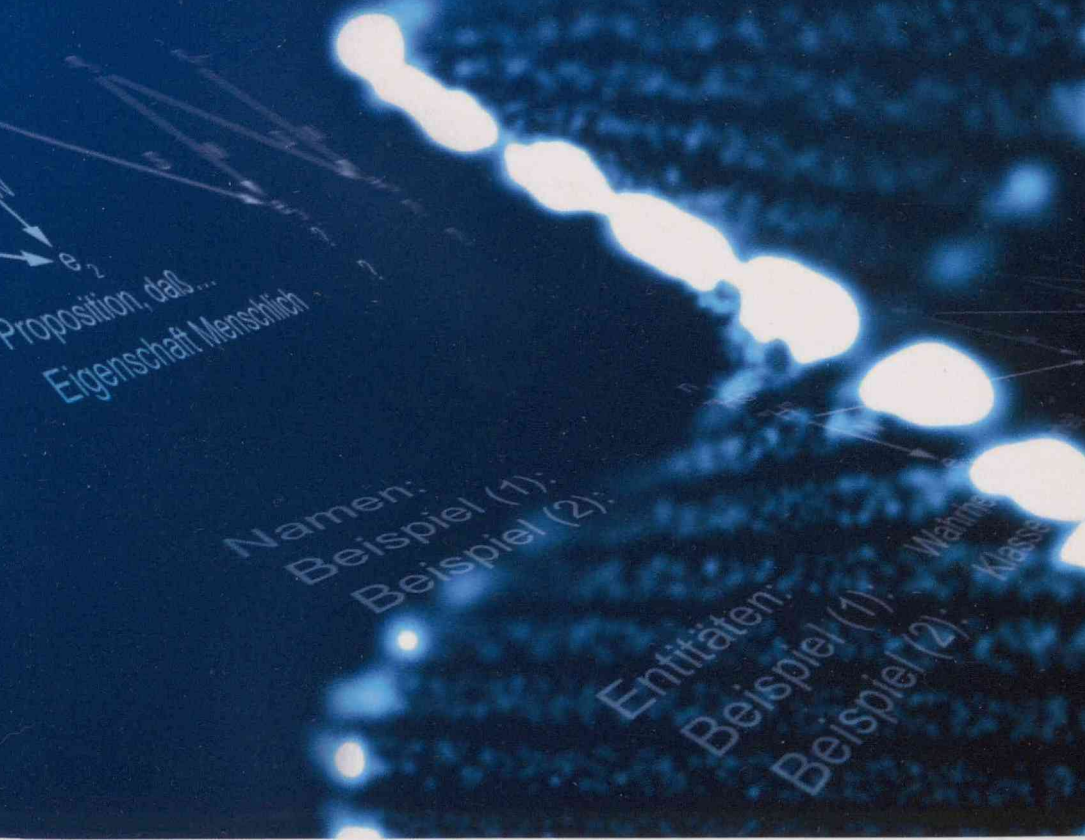


# Universalien?

Über die Natur der Literatur



Endre Hárs · Márta Horváth · Erzsébet Szabó (Hg.)

WVT

Endre Hárs, Márta Horváth, Erzsébet Szabó (Hg.)

..

# **Universalien?**

## **Über die Natur der Literatur**

 **Wissenschaftlicher Verlag Trier**

**Universalien? Über die Natur der Literatur**

Hg. v. Endre Hárs, Márta Horváth, Erzsébet Szabó. -

Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2014

ISBN 978-3-86821-510-6

Umschlagbild: © majcot - Fotolia.com

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2014

ISBN 978-3-86821-510-6

Alle Rechte vorbehalten

Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit  
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier

Postfach 4005, 54230 Trier

Bergstraße 27, 54295 Trier

Tel. (0651) 41503, Fax 41504

Internet: <http://www.wvttrier.de>

E-Mail: [wvt@wvttrier.de](mailto:wvt@wvttrier.de)

# Inhalt

<i>Endre Hárs, Márta Horváth, Erzsébet Szabó</i> Universalien? Über die Natur der Literatur. Einleitung .....	1
--	---

## I Die menschliche Werkzeugkiste

<i>Karl Eibl</i> Universalien der Literatur? Das Beispiel der Metapher .....	7
<i>Joachim Jacob</i> Ist das Schöne eine Universalie der Literatur? Schöne Literatur und die „Natur der Literatur“ .....	29

## II Universelle Sinngebungsmechanismen

<i>Márta Horváth</i> Der Drang nach Kohärenz. Kohärenzstiftende kognitive Mechanismen beim Lesen fiktionaler Erzähltexte .....	47
<i>Livia Ivaskó, Zsuzsanna Lengyel, Boglárka Komlósi</i> Humanspezifische Fähigkeiten beim Erzählen und Verstehen von Geschichten .....	63
<i>Andreas Ehrenreich</i> Die Unschärfe der Motivtheorie.....	83

## III Gibt es einen epischen Modus?

<i>Michael Scheffel</i> Erzählen als Universalie? Perspektiven einer transgenerischen und transmedialen Narratologie .....	97
<i>Katja Mellmann</i> Gibt es einen epischen Modus? Käte Hamburgers <i>Logik der Dichtung</i> evolutionspsychologisch gelesen .....	109
<i>Magdolna Orosz</i> Autor – Erzähler – Figur: Eine narratologische Dreiecksgeschichte.....	131

*Filippo Smerilli*

Von den Kognitionswissenschaften zu neuen Universalien der Literaturwissenschaft. Eine Kritik der Allianz von Figurentheorie und Alltagspsychologie.....	153
--	-----

## **IV Impression und Spannung**

*Judit Szabó*

Tragische Spannung und Traurigkeit. Konditionierung des Selbst auf die skeptische Überprüfung der Wirklichkeit .....	167
--	-----

*Nils Lehnert*

„Sehe ich nun gnädig aus?“ – Eindruckssteuerndes Verhalten, Selbst- und Fremdbilder literarischer Figuren als mögliche transepoche „Universalien“ der Literatur.....	179
--	-----

*Achim Barsch*

Metrik, Literatur und Sprache. Rhythmische Strukturen als Indikatoren menschlicher Universalien .....	201
---	-----

## **V Leibhafte Poesie**

*Endre Hárs*

„Realismus des Gefühls“. Anthropologische Ästhetik und ästhetischer Kritizismus um 1800 .....	217
---	-----

*Anja Oesterhelt*

Kein Allgemeines ohne Individuelles – Nichts Universales ohne Allgemeines. Friedrich Schleiermachers <i>Hermeneutik und Kritik</i> als Antwort auf die Frage nach den Universalien des Verstehens.....	237
--	-----

Die Autorinnen und Autoren des Bandes.....	247
--	-----

ter Hinsicht) auf solche Verhaltensweisen richtet, die die ontogenetische Entwicklung des neuronalen Systems fördern.

Wenn man Cosmides' und Toobys These über die Funktion des Erzählens akzeptiert und aufgrund der vorherigen Analyse davon ausgeht, dass das Erzählen unsere Fähigkeit, kohärente mentale Modelle aufgrund einiger lückenhafter Informationen aufzubauen und mit deren Hilfe Orientierung in verschiedenen Situationen zu schaffen, trainiert, organisiert und feinabstimmt, dann akzeptiert man gleichzeitig, dass der Verstehensprozess des naiven (das heißt, nicht-professionellen) Lesers eben der richtige Weg (die richtige Methode) zum Ziel, nämlich zur Entfaltung der ästhetischen Erfahrung mit all den kognitiven und emotionalen Wirkungen, ist. Dieser Auffassung nach baut sich ästhetische Erfahrung am effizientesten in eben dem Lesevorgang aus, in dem die biologisch gegebenen Dispositionen zum Tragen kommen und nicht etwa als falsche Interpretationen abgebende *fallacies* „bezähmt“ werden. Nur so können sie ihre Funktion der Organisation von kognitiven Adaptationen erfüllen. In diesem theoretischen Rahmen erübrigt sich die Frage nach einer Methode des „richtigen Lesens“, statt dessen ist eine sinnvolle Aufgabe der Literaturwissenschaft, einen möglichst hohen Grad an Reflexion des eigenen Leseprozesses zu erreichen: biologische Basis-Dispositionen zu identifizieren und ihre kulturhistorisch variierenden Anwendungen zu analysieren. So bedeutet die Analyse verschiedener Attribuierungsstrategien und Inferenzmöglichkeiten in einem literarischen Text einen Beitrag zur Erkenntnis des eigenen Verstehensprozesses, gleichzeitig bietet sie aber auch einen geeigneten Ausgangspunkt für eine Reihe darauf aufbauender Fragestellungen von kultur- und literaturwissenschaftlicher Relevanz an. Anschließend an die vorherigen Feststellungen im Bezug auf die Erzählung *Der tote Gabriel* kann man zum Beispiel folgende Beobachtungen machen und Fragen stellen: Es lässt sich feststellen, dass der Text extrem viele Lücken in der kausalen Kette der Ereignisse beinhaltet, dass er also in hohem Maße an die Ergänzungstätigkeit des Lesers appelliert. Andererseits kann man auch festhalten, dass sich die Inferenzen meistens auf die Intentionen der Figuren beziehen, dass also im Text in erster Linie psychische Ursachen verschwiegen werden. Dieser Befund kann insoweit überraschend sein, als Schnitzler als ein ausgesprochen psychologisierender Autor der Jahrhundertwende gilt, der die seelischen Inhalte seiner Figuren besonders intensiv analysiert (siehe seine inneren Monologe). Doch wenn man auch die Leserseite in der Leser-Text-Interaktion als eine wichtige Komponente der Bedeutungsgenerierung ansieht, kann *Der tote Gabriel* als eine besondere, für Schnitzler ansonsten vielleicht weniger typische Weise der Psychologisierung identifiziert werden. Ausgehend von dieser Erkenntnis lassen sich weitere, sich auf das Schnitzler'sche Œuvre, auf den literatur- und kulturhistorischen Status dieser Erzählung, auf seine gattungstheoretischen Spezifika usw. bezogene Fragen stellen, das heißt, die Analyse von biologischen Dispositionen verschließt nicht, sondern öffnet geradezu den Weg für historische Fragestellungen.

## Humanspezifische Fähigkeiten beim Erzählen und Verstehen von Geschichten<sup>1</sup>

### 1. Einleitung

In unserem Beitrag gehen wir von einem Vergleich der aktuellen Auffassungen vom menschlichen Zeichengebrauch aus, in dem dem Erzählen und Verstehen von (in erster Linie verbalen) Geschichten eine besondere Rolle zukommt. Die kognitiv und evolutionspsychologisch angelegten Theorien über die Entstehung der Sprache führen die Spezifität der menschlichen Kommunikation einerseits auf die gemeinsame Problemlösung, andererseits auf die gemeinsame Handlungsorganisation der Artgenossen oder eben auf die Vorbereitung/das Lehren der jüngeren Generation zurück.<sup>2</sup>

All diese Theorien liefern heute empirische Beweise für ihre Thesen, die auch neuropsychologisch relevant darstellen, über welche spezifischen Eigenschaften der menschliche Zeichengebrauch im Vergleich zu anderen Arten verfügt. In unserem Beitrag wollen wir zeigen, wie wir beim Verstehen von Geschichten unsere Fähigkeiten einsetzen, mit denen wir auch die Handlungen anderer verstehen können beziehungsweise uns in die Geschichten anderer einfühlen können. Durch die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel werden wir zu ‚empathischen‘ Empfängern, das heißt, wir nehmen als Interpretierende an Interaktionen teil, in denen wir nach der Kohärenz einer von anderen

- 
- 1 Die Entstehung der vorliegenden Publikation wurde im Rahmen des Postdoktorandenstipendiums Zoltán Magyary (2012 A2-MZ PD-12; TÁMOP Nr. 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001, Livia Ivaskó) und durch den Projektfond TÁMOP (dt. Operatives Programm zur Gesellschaftlichen Erneuerung Nr. 4.2.2./8-10/1-2010-0012, Boglárka Komlósi) gefördert. Wir danken für die Bemerkungen, die die Mitglieder des Courant-Forschungszentrums „Textstrukturen“ der Georg-August-Universität im Herbst 2012 in Göttingen zur Vortragsfassung dieses Beitrags (Neuropragmatic aspects of understanding others' narratives) gemacht haben. Wir sind Prof. Gerhard Lauer für die unterstützende Zusammenarbeit und seine wertvollen Bemerkungen und Fragen zu unserem Thema besonders dankbar. Für die deutsche Übersetzung unseres Beitrags danken wir Ágnes Türi.
  - 2 Tomasello, Michael: *The Cultural Origins of Human Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press 1999; Donald, Merlin: *Origins of the modern mind. Three stages in the evolution of culture and cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press 1991; Csibra, Gergely; Gergely, György: A társas tanulás és társas megismerés. A pedagógia szerepe. In: Csibra, Gergely; Gergely, György (Szerk.): *Ember és kultúra. A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai*. Budapest: Akadémiai Kiadó 2007; Csibra, Gergely; Gergely, György: Natural pedagogy. In: *Trends in Cognitive Sciences* 13:4 (2009), S. 148-153.

erzählten Geschichte suchen wollen, und andere als intentionale Agenten betrachten beziehungsweise deren Handlungen Gründe und Zielsetzungen zuschreiben.<sup>3</sup>

Im Beitrag konzentrieren wir uns auf einen konkreten Aspekt dieser Fähigkeit und untersuchen in erster Linie die Rolle des Frontallappens bei der Interpretation von Geschichten und führen evolutionspsychologische und pathologische Beweise vor.<sup>4</sup> Weiterhin geben wir einen kurzen Überblick über solche als universal geltenden menschlichen Verhaltensweisen, die neben den gespiegelten emotionalen und motorischen Reaktionen<sup>5</sup> die Erkenntnis der ostensiven Verhaltensformen<sup>6</sup> ermöglichen.<sup>7</sup> Die Letzteren spielen eine wichtige Rolle in der Unterscheidung der zu interpretierenden Informationen, je nachdem, ob sie unbeabsichtigt oder beabsichtigt entstanden sind,<sup>8</sup> beziehungsweise ob sie als interpretationswürdige Informationen betrachtet werden können. Im Lichte der Daten scheint die Fähigkeit, Informationen von anderen aufzunehmen und zu interpretieren, durch die intentionale Einstellung und das Hineinversetzen in Geschichten, also durch eine Art ‚Einfühlung‘, möglich zu sein.

- 
- 3 Pléh, Csaba: Narrative Construction of Texts and the Self. In: László, János; Stainton Rogers, Wendy (Ed.): *Narrative Approaches in Social Psychology*. Budapest: New Mandate 2002, S. 90-109; Gergely, György; Csibra, Gergely: Teleological reasoning in infancy: the naive theory of rational action. In: *Trends in Cognitive Sciences* 7:7 (2003), S. 287-292; Györi, Miklós; Gy. Stefanik, Krisztina; Kanizsai-Nagy, Ildikó; Balázs, Anna: Naiv tudatelmélet és nyelvi pragmatika magasan funkcionáló autizmusban: reprezentációs zavar, performanciakorlát vagy kompenzáció? In: *Racsmány, Mihály; Kéri, Szabolcs (Szerk.): Architektúra és patológia a megismerésben*. Books in print 2002, S. 11-40; Györi, Miklós: A neurokognitív fejlődés moduláris zavarai: az autizmus. In: Pléh, Csaba; Kovács, György; Gulyás Bálint (Szerk.): *Kognitív idegtudomány*. Budapest: Osiris 2003, S. 738-763.
  - 4 Frith, Chris D.; Wolpert, Daniel M.: *The Neuroscience of Social Interaction: Decoding, imitating, and influencing the actions of others*. Oxford: Oxford University Press 2003; Dressler, Wolfgang; Stark, Heinz: Clinical impairments of text pragmatics: Linguistic or cognitive? Plenary lecture at the International Pragmatics Association Conference. Budapest 10.07.2000; Happé, Francesca: Theory of mind and the self. In: *Annals of The New York Academy of Sciences* 1001:1 (2003), S. 134-144.
  - 5 Rizolatti, Giacomo; Craighero, Laila; Fadiga, Luciano: The mirror system in humans. In: Stamenov, M.; Gallese, V. (Eds.): *Mirror Neurons and the Evolution of Brain and Language*. Amsterdam: John Benjamins 2003, S. 37-59; Decety, Jean; Chaminade, Thierry: Neural correlates of feeling sympathy. In: *Neuropsychologia* 41 (2003), S. 127-138; Bauer, Joachim: Miért érzem azt, amit te? Az ösztönös kommunikáció és a tükrőneuronok titka. [Warum fühle ich, was du fühlst? Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone.] Budapest: Ursus Libris 2010.
  - 6 Sperber, Dan; Wilson, Deirdre: *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell 1986/1995.
  - 7 Csibra, Gergely: Recognizing communicative intentions in infancy. In: *Mind and Language* 25:2 (2010), S. 141-168.
  - 8 Sperber, Dan; Clement, Fabrice; Heintz, Christophe; Mascaro, Olivier; Mercier, Hugo; Origi, Gloria; Wilson, Deirdre: Epistemic Vigilance. In: *Mind and Language* 25:4 (2010), S. 359-393.



## 2. Über die Entstehung des menschlichen symbolischen Zeichengebrauchs

Der erste Teil des Beitrags untersucht die kognitive und kommunikative Evolution zuerst aus der Sicht der Entwicklung des symbolischen Zeichengebrauchs, im Anschluss daran werden Aspekte der Zeicheninterpretation behandelt. Wir werden sehen, dass Vertreter verschiedener Forschungsgebiete (Philosophie, kulturelle Anthropologie, kognitive und Evolutionspsychologie, Neuropsychologie) in Bezug auf die Narration zur gleichen Auffassung kommen. Aus den bekanntesten Theorien dieser Forschungsgebiete stellen wir diejenigen Aspekte dar, die bei der kognitiven und kommunikativen Evolution, bei der Ontogenese und der neuronalen Reifung des Erzählens und Verstehens von Geschichten die Schlüsselrolle spielen.

### 2.1. Die Entstehung der symbolischen Repräsentation

Merlin Donald<sup>9</sup> betrachtet die sogenannte kognitive Funktion als die primäre Funktion der Sprache. Seiner Meinung nach ist die symbolische Sprache primär als Mittel für die Modellierung der Welt und nur sekundär als Kommunikationsmittel entstanden. In dieser Hinsicht vertritt er dieselbe Auffassung wie Noam Chomsky, der bekanntlich der Meinung ist, dass wir die Sprache primär zur Symbolisierung, Planung und zum Denken gebrauchen. Demgegenüber untersucht Michael Tomasello den evolutiven und ontogenetischen Aspekt der Sprache in erster Linie aus sozial-kognitiver Perspektive und betont bei der Entstehung von Sprache deren kommunikative Funktion.<sup>10</sup> Er betrachtet beim Menschen seinen „Hunger auf Kooperativität“ als primär, der „Hunger auf Erkenntnis“ kommt seiner Auffassung nach erst danach. Sprache erleichtert die gemeinsame Lösung der Probleme und die Synchronisierung des Sozialverhaltens und hebt sie auf eine höhere Ebene. Alle drei Autoren sind sich dessen einig, dass in den verschiedenen Phasen des Spracherwerbs bestimmte kognitive Fähigkeiten vorhanden sein müssen; sie vertreten aber hinsichtlich der Frage, welche von diesen Fähigkeiten evolutionär die Entstehung der anderen ermöglicht hat, unterschiedliche Auffassungen. Nach Tomasello erreicht das Kind im Laufe der Ontogenese zwischen dem neunten und fünfzehnten Lebensmonat – wenn sich die entsprechenden kognitiven Fähigkeiten bereits ausgebildet haben – die Stufe der kooperativen Kommunikation. Er hebt jedoch hervor, dass das alles aus dem Bedürfnis nach Kooperativität abzuleiten ist.<sup>11</sup> Seine Argumente werden auch durch die Tatsache unterstützt, dass die Wurzeln der kommunikativen Motive von „requesting“ und „sharing“ im Akt von „pointing“ schon von der frühesten Kindheit an gegeben sind, während die Motive von „informing“ keine solchen frühen Wurzeln aufweisen.<sup>12</sup>

---

9 Donald 1991.

10 Tomasello 1999.

11 Tomasello 2008, S. 137.

12 Tomasello 2008, S. 123.

Aus evolutiver Perspektive sind die Mustererkennungssysteme, die beim Erzählen von Geschichten und bei der Narration eine zentrale Rolle spielen, in der mythischen Kultur schon präsent und manifest. Donald nimmt in der kognitiven Entwicklungsgeschichte, die von der episodischen Kultur der Menschenaffen zu den kognitiven Fähigkeiten des heutigen modernen Menschen führte, vier große Kulturen und zwischen ihnen drei Übergänge (transitions) an. Die einzelnen Abschnitte wurden nach den für sie charakteristischen Repräsentationsstufen benannt. Jede Form dieser Repräsentationen ist auch unter den repräsentativen Fähigkeiten des heutigen modernen Menschen vorzufinden.

#### **a) Episodische Kultur**

Individuen der episodischen Kultur speichern die Merkmale der Situation, sind zu Verallgemeinerungen nicht fähig beziehungsweise sie können die Geschehnisse nur situationsabhängig wiedergeben, ihr Zeichengebrauch hat keine darstellende Funktion. Sie erleben die Welt in Episoden. Die Brücke zwischen der episodischen und der mythischen Kultur bilden die mimetische Kultur und die Entstehung von Gesten.<sup>13</sup>

#### **b) Mimetische Kultur**

Angehörige dieser Kultur erwerben die Fähigkeit, die Handlungen von anderen zu reproduzieren, aber sie sind zum Symbolisieren noch nicht im Stande. Gegenseitige mimetische Interaktionen entwickeln sich, die zu kollektiv erfundenen und aufrechterhaltenen Gewohnheiten, Spielen, Fertigkeiten und Repräsentationen führen. Die Annahme einer mimetischen Kultur zwischen der episodischen und symbolischen Kultur wird durch Formen der vorsprachlichen menschlichen Erkennung indirekt untermauert. Die sozialen und semantischen Strukturen, mit denen sich später die symbolische Sprache verbinden konnte, sind in dieser Periode entstanden. Die mimetische Modellierung ist bereits absichtlich, darstellend, kommunikativ, generativ und sie hat eine semantische Referenz. All das setzt bis zu einem Grade soziale Attribuierung, pädagogische Fertigkeiten, soziale Synchronisation und kollektives Wissen voraus. Durch die Konventionalisierung beziehungsweise Abstrahierung der Nachahmung muss ein Gestensystem entstanden sein, das die Verbindung zwischen Nachahmung und Symbolisierung darstellt.<sup>14</sup>

Die althergebrachte semiotische Neuerung stellen die Gesten dar.<sup>15</sup> Den willkürlichen Symbolen muss die Standardisierung der mimetischen Darstellung vorangegangen sein. Die zuerst als spontane emotionale Reaktionen auftretenden Ausdrücke werden gefestigt und entwickeln sich zu einem Gestensystem (Mimik, Körperhaltung). Es gibt auch vom Sprechen unabhängige Gesten (emblematische Gesten) und Gestensysteme („linguistic gesticulation“). Eine emblematische Geste ist zum Beispiel „index finger

13 Donald 1991/2001, S. 140.

14 Ebd., S. 192-196.

15 Ebd., S. 220-225.

circling the temple“, was darauf hinweist, dass „etwas im Kopf nicht in Ordnung ist (psychologically peculiar)“<sup>16</sup>. Emblematische Gesten sind im Gegensatz zu den sprachlichen Gesten auch ohne Kontext verständlich. Die drei Typen der sprachlichen Gesten sind ikonische, metaphorische und ‚beat‘-Gesten. Im Falle von ikonischen Gesten – wie zum Beispiel die „erhobene Hand“ bei der Äußerung „he picked up the box“ – gibt es auf Grund visueller Ähnlichkeit eine Verbindung zwischen der sprachlichen Bedeutung und dem Bewegungsmuster. Im Falle der Metapher ist die Gestikulation metaphorisch, der Zusammenhang zwischen der Handbewegung und der sprachlichen Bedeutung ist abstrakter. Ein Beispiel dafür ist die ‚container‘- beziehungsweise ‚cup‘-Form, die wir bei der Äußerung des Wortes „conduit“ mit unseren Händen formen. Den dritten Typ stellen die ‚beat‘-Gesten dar, die über keinen propositionalen Inhalt verfügen. Sie können darauf hinweisen, dass das, was vom Wink begleitet wird, nicht zur Hauptaussage gehört. So kann zum Beispiel die Äußerung „Der Läufer – derjenige, den du gestern gesehen hast – ging in die Richtung weiter“ von einer Handbewegung begleitet werden, die auf den Ausdruck „derjenige, den du gestern gesehen hast“ hinweist.<sup>17</sup>

### c) Mythische Kultur

Während die mimetische Repräsentation noch einigermaßen situationsgebunden war, war das metaphorische Denken bereits im Stande, Ereignisse miteinander zu vergleichen, zu verallgemeinern und zu abstrahieren. Die bis dahin getrennten, zeitgebundenen Informationsteilchen (Episoden) wurden vereint und zu einer erzählbaren Geschichte verbunden. Die mythische Geschichte enthält Grund-Folge-Beziehungen und versucht auch etwas vorherzusagen. Der Mythos bildet einen Kontext um die alltäglichen Sachen und Gegenstände und bestimmt auch den Platz des Menschen in der Welt. Die Rolle der Sprache bestand anfangs in erster Linie nicht darin, zur sozialen Organisation und zur Kommunikation beizutragen, sondern vielmehr darin, die Modellierung des Universums zu ermöglichen.<sup>18</sup>

### d) Theoretische Kultur

Das analytische Denken, das in der mimetischen Kultur noch nicht anzutreffen ist, entwickelt sich in der theoretischen Kultur. Charakteristische Merkmale des analytischen Denkens sind zum Beispiel die formale Argumentation, die Induktion, die Deduktion, die Verifikation oder die Idealisierung. Auf dem Höhepunkt des analytischen Denkens steht die Theorie. Im Vergleich zur mythischen Kultur ist hier neu, dass der moderne Mensch bereits fähig ist, auf einer bestimmten metasprachlichen Ebene auf seine eigenen Gedanken und Modelle zu reflektieren. Die Theorieentwicklung beginnt immer mit Entmythologisierung und dieser Prozess hält Donald zufolge auch heute noch an.

16 Ebd., S. 221.

17 Ebd., S. 199-202.

18 Ebd., S. 195.

## 2.2. Die Rolle der gemeinsamen Aufmerksamkeit (joint attention) in der narrativen Interpretation

Nach der Theorie von Tomasello dienen folgende humanspezifische Fähigkeiten als Grundlage für das Erzählen und Verstehen von Geschichten: ein hohes Maß an Identifikation mit den Artgenossen, Absichtlichkeit, intentionale Einstellung, geteilte Intentionalität und Motive für Kooperation.<sup>19</sup>

Diese sozio-kognitiven Fähigkeiten und Motive sind – ähnlich der Vorstellung von Donald – bereits in der vorsprachlichen Gestenkommunikation (prelinguistic gestural communication) vorhanden. Nach Tomasello wird die Spezifität der menschlichen Kommunikation durch die gemeinsame Problemlösung und Handlungsorganisation motiviert. Deren kognitive Grundlage besteht in der Fähigkeit zur Identifikation beziehungsweise darin, dass wir unseren Artgenossen Absichten und mentale Zustände zuschreiben, das heißt, dass wir sie als intentionale Handlungsträger betrachten. Dies ermöglicht es uns, uns in die Situation der anderen hineinzusetzen, was in hohem Maße zur gemeinsamen Problemlösung beiträgt. Der kommunikative Gebrauch von Sprache basiert auf der Annahme der absichtlichen Zeichengebung und der intentionalen Einstellung. Der Kardinalpunkt der Entstehung des menschlichen Zeichengebrauchs ist die geteilte Intentionalität (shared intentionality) im Gegensatz zur individuellen Intentionalität (individual intentionality). Diese geteilte Intentionalität ist unter den Menschenaffen noch nicht anzutreffen, während die kooperativen Motive bei ihnen bis zu einem gewissen Maße vorhanden sind. Das menschliche Kind schaltet sich in diese kognitive Kollektivität voll und ganz etwa ab dem neunten Lebensmonat ein, wenn es die Fähigkeit erwirbt, sich an Situationen gemeinsamer Aufmerksamkeit zu beteiligen.<sup>20</sup> Tomasello nimmt die Existenz einer Adaptation an, die die Entstehung der symbolischen Sprache ermöglicht hat. Diese Adaptation ist ein neuer Lernprozess, der kollektives Lernen ermöglicht. Währenddessen bringen die Gruppenmitglieder etwas hervor, wozu alleine keines von ihnen fähig wäre.

Aus der Sicht der Evolution der menschlichen Kommunikation hebt Tomasello die artspezifische Fähigkeit der geteilten Intentionalität hervor, beziehungsweise er sieht die Wurzeln der menschlichen Kommunikation statt in der Vokalisation in den Gesten, die auch in der kindlichen vorsprachlichen Gestenkommunikation erkannt werden können. Die konventionelle Kommunikation, die der neuen Form des kulturellen Transfers zu verdanken ist, entsteht bei vorhandener geteilter Intentionalität durch den kooperativ kommunikativen Gebrauch der Gesten. So stellt nicht die Kreativität die Neuigkeit im menschlichen Zeichengebrauch dar, sondern die Stabilisierung, die zur Konventionalisierung der erfundenen und kollektiv verwendeten neuen Zeichen führt.

---

19 Tomasello 1999; Tomasello, Michael: *Origins of Human Communication*. London; Cambridge, MA: The MIT Press 2008.

20 Ebd., S. 15.

### 2.3. Pädagogische Einstellung

Gergely Csibra und György Gergely betrachten die selektive und interpretative Art der auf den kulturellen Transfer spezialisierten Nachahmung und deren Einbettung in einen pädagogischen Kontext als humanspezifische Fähigkeit. Der Transfer des kulturellen Wissens verläuft in einer pädagogischen Situation, zu deren Erkenntnis dem Säugling spezielle kognitive Reserven zur Verfügung stehen. Es ist die „pädagogische Einstellung“ (vgl. intentional stance) des Säuglings, die sicherstellt, dass er aus dem an ihn gerichteten kulturellen Transfer lernt. In der pädagogischen Situation lenken die sogenannten pädagogischen Schlüsselreize, das heißt die ostensiven und referentiellen Stimuli, die Aufmerksamkeit des Säuglings darauf, dass ihm gerade etwas beigebracht wird. Die Verfasser gehen davon aus, dass die Einbettung des frühen imitationsbasierten Lernens in eine kommunikative Situation zum beschleunigten Lernen führt. Sie definieren die pädagogische Kommunikation folgendermaßen: Bei der pädagogischen Wissensvermittlung wird dessen (kulturelle) Relevanz dadurch gewährleistet, dass ein bewandelter Artgenosse/eine bewanderte Artgenossin (ein ‚Lehrender‘/eine ‚Lehrende‘) sein/ihr kulturelles Wissen durch ostensive Kommunikation dem Anfänger/der Anfängerin (dem/der ‚Lernenden‘) demonstriert.<sup>21</sup>

## 3. Frühe humanspezifische Fertigkeiten und Fähigkeiten, die für das Verständnis von Geschichten und Handlungen erforderlich sind (Ergebnisse entwicklungspsychologischer Untersuchungen der menschlichen kommunikativen Entwicklung)

### 3.1. Universelle menschliche Merkmale, die für das Verstehen anderer erforderlich sind

Dem Philosophen Daniel Dennett<sup>22</sup> zufolge verhilft die intentionale Einstellung oder Strategie den Menschen zum Verständnis der Handlungen ihrer Artgenossen oder anderer Lebewesen oder gar zum Verständnis der Rolle von unbelebten Gegenständen in verschiedenen Ereignissen. Diese allgemeine und dem Menschen angeborene Fähigkeit ermöglicht uns, die Zielsetzungen anderer zu verstehen und im Zusammenhang mit ihnen allgemeine Schlussfolgerungen zu ziehen; ferner macht es uns möglich, vorherzusagen, wie andere handeln und wie sie das anvisierte Ziel erreichen werden. Außerdem müssen wir natürlich, um das Verhalten von anderen vorhersagen zu können, davon ausgehen, dass die beobachtete Person (oder der beobachtete Gegenstand) ein rationaler Handlungsträger ist. Die gerade umrissenen Strategien (Einstellungen) sind im Menschen immer aktiv, und die sie ermöglichende Fähigkeit muss einen enormen evolutionären Vorteil bedeutet haben.

21 Csibra; Gergely 2007; Csibra; Gergely 2009, S. 148-153.

22 Dennett, Daniel C.: The Intentional Stance. Cambridge, MA: The MIT Press 1987.

Im Zusammenhang mit der Aneignung der Fähigkeit zur Einfühlung in die Gefühle von anderen heben Gergely und John Watson<sup>23</sup> die Rolle des elterlichen Biofeedbacks hervor. Die mütterliche Spiegelung des mimisch-affektiven Verhaltens der Kinder verwirklicht sich nach den Verfassern folgendermaßen: Die Mutter spiegelt die Affektionen des Kindes auf eine markierte Art wider, um ihre eigenen mütterlichen Gefühle und die Spiegelung der kindlichen Gefühle voneinander zu unterscheiden und so dem Kind beizubringen, wie es seine eigenen Gefühle erkennen und differenzieren kann. Die Mutter beantwortet die Affektionen des Kindes kongruent, wodurch sie ihrem Kind ermöglicht, die soziale Interaktion zu interpretieren. Nach Meinung von Gergely und Watson wird der Säugling (1) infolge der elterlichen Affektspiegelung befähigt, die Charakteristika seines inneren Zustands zu erkennen und jene miteinander zu verbinden, die zusammen kategorial separate dispositionelle Gefühlszustände markieren; (2) stellt er die sekundären Repräsentationen seiner primären prozedural-affektiven Zustände auf, die als kognitive Mittel dazu dienen, seine Gefühlszustände bewusst zu machen und sich selbst zuzuschreiben; und (3) eignet er sich die verallgemeinerte kommunikative Kodierung der „markierten“ Ausdrücke an, die durch die repräsentativen Funktionen der referentiellen Entkoppelung, der referentiellen Verankerung und der Suspendierung der realen Folgen charakterisiert werden kann. Auf die Rolle weiterer kognitiver Fähigkeiten, die für das Verständnis der komplexen kommunikativen Situationen erforderlich sind, gehen wir später (Punkt 4) noch detailliert ein.

### 3.2. Ist das Kind fähig, über die Zielsetzungen anderer Vermutungen zu hegen?

Gergely und Csibra<sup>24</sup> haben durch ihre Experimente bewiesen, dass einjährige Kinder mithilfe ihrer sogenannten teleologischen Einstellung fähig sind, zielgerichtete Handlungen anderer zu interpretieren und über sie Vermutungen zu hegen. Dabei verlassen sich die Kinder auf ihr nicht-mentalistisches Deutungssystem, das für die Interpretation von Handlungen verantwortlich ist. Diese Fähigkeit entwickelt sich im Laufe ihres Lebens weiter und ermöglicht den Erwachsenen, Repräsentationen von mentalen Zuständen (Glauben, Bedürfnis, Absicht usw.) anderer zu bilden. Obwohl die Entstehung der von Dennett<sup>25</sup> angenommenen intentionalen Einstellung auf das vierte Lebensjahr festgesetzt wird,<sup>26</sup> zeigt sie sich bei der Deutung von zielgerichteten Einstellungen sehr

23 Gergely, György; Watson, John: The social biofeedback theory of parental affect-mirroring. In: *International Journal of Psychoanalysis* 77 (1996), S. 1181-1212.

24 Gergely; Csibra 2003, S. 287-292; Gergely, György; Csibra, Gergely: Teleologikus gondolkodás csecsemőkorban. Az egyévesek naiv racionális cselekvésmélete In: *Magyar Tudomány* 11 (2005), S. 1347; Csibra; Gergely 2011, S. 1149-1157.

25 Dennett 1987.

26 Baron-Cohen, Simon: *Mindblindness*. Cambridge, MA: MIT Press 1995; Baron-Cohen, Simon: Theory of mind in autism: a fifteen-year overview. In: Baron-Cohen, S.; Tager-Flusberg, H.; Cohen, D.J. (Eds.): *Understanding Other Minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*. Oxford: Oxford University Press 2000; Baron-

früh, schon bei sieben bis zwölf Monate alten Kindern. Die Existenz dieser frühen Kompetenz wurde in zahlreichen Experimenten bewiesen. Eines der spektakulärsten Ergebnisse lieferte das experimentelle Paradigma der Erwartungsverletzung. Im Laufe dieses Experiments zeigen sich die Kinder überrascht, wenn der Handelnde sein Ziel nicht auf dem sinnvollsten Weg erreicht. Auf Grund dessen folgern die Forscher, dass auch Kleinkinder strenge Erwartungen über den Verlauf von zielgerichteten Handlungen haben. Es ist zu sehen, dass sie vom Handelnden die rationalste (effektivste) Lösung/Handlungsweise erwarten.

Zahlreiche Forscher sind sich dessen einig, dass eine der Schlüsselkomponenten, der Fähigkeit, die Gedanken anderer lesen zu können, das Rationalitätsprinzip sein könnte.

### 3.3. Die Bedeutung des kulturellen Lernens in der Ontogenese ..

Die frühen (humanspezifischen) Fähigkeiten der Kinder bilden die Grundlage vor allem für die Aufnahme des nützlichen und relevanten Wissens, das von den älteren und bewanderteren Artgenossen stammt. Csibra und Gergely sind der Meinung, dass Kinder schon sehr früh auf zahlreiche ostensive Reize, das heißt auf Signale, die kommunikative Absichten ausdrücken (zum Beispiel den menschlichen Gesichtsausdruck, den Augenkontakt, die Ammensprache und die kontingente Reaktivität), sensibel reagieren. Diese Sensibilität steht mit dem imitationsbasierten Lernen im Säuglingsalter im Einklang. Die Forscher vertreten die Auffassung, dass diese Fähigkeiten der Babys als Adaptationen interpretiert werden können, die in einer pädagogischen Situation zur Wissensvermittlung und -aneignung beitragen/beigetragen haben. Unter pädagogischer Situation ist eine Situation zu verstehen, in der sich sowohl der/die Lehrende (der/die wissensvermittelnde Erwachsene) als auch der/die Lernende (das Kind, das sich das Wissen aneignet) auf die Relevanzvermutung verlassen, und erstere/r dadurch die Tatsache der Vermittlung des neuen Wissens, der neuen Information erkennen lässt, während letztere/r sie als solches erkennt. Die Verfasser nennen diese humanspezifische Art der Wissensvermittlung „natürliche Pädagogik“.<sup>27</sup>

Tomasello<sup>28</sup> und seine Mitarbeiter gehen jedoch davon aus, dass die geteilte Intentionalität die Fähigkeit ist, die die Menschen von anderen Lebewesen unterscheidet. Außerdem entwickeln sich schrittweise in den ersten vierzehn Lebensmonaten des Kindes die grundlegenden Fertigkeiten, die unerlässlich sind, damit es sich an Aktivitäten beteiligen kann, die kollektive Intentionen und gemeinsame Aufmerksamkeit voraussetzen.

---

Cohen, Simon; Leslie, Alan M.; Frith, Uta: Does the autistic child have a „theory of mind“? In: *Cognition* 21 (1985), S. 37-46.

27 Gergely; Csibra 2003; Gergely; Csibra 2005; Csibra; Gergely 2011.

28 Tomasello 1999; Tomasello 2008; Tomasello, Michael: *Why We Cooperate*. Cambridge, MA; London: The MIT Press 2009.



Die Fähigkeiten, die im Laufe der Entwicklung des Kindes entstehen, ermöglichen es ihm, das Wissen der älteren Artgenossen in Besitz zu nehmen. So eignen Kinder sich ihre Muttersprache, die verschiedenen Symbole, aber auch die sozialen Normen an. All das wird dadurch ermöglicht, dass Kinder a) andere als intentionale Agenten betrachten und b) mit anderen kooperieren, das heißt, dass sie mit anderen auf eine Art, die ausschließlich für Menschen charakteristisch ist, Gefühle und Erfahrungen teilen beziehungsweise gemeinsam Handlungen ausführen.

Die gemeinsamen Punkte der beiden oben umrissenen Auffassungen werden in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Geburt	Sensibilität für „ostensive Stimuli“: menschliches Gesicht, Augenkontakt, Motherese (Am-mensprache), „kontingente Reaktionen“ durch operante Konditionierung	Interaktionen von menschlichen Neugeborenen mit anderen
3 Monate	Sensibilität für „ostensive Stimuli“: menschliches Gesicht, Augenkontakt, Motherese (Am-mensprache), „kontingente Reaktionen“ durch operante Konditionierung	Dyadische Interaktion = Verhaltens- und Gefühlsäußerungen
6 Monate	Kontingente Reaktionen	Soziales Biofeedback (Social biofeedback)
9 Monate	Verständnis für die Zielsetzungen von anderen; Fähigkeit zur Unterscheidung zwischen beabsichtigten und unbeabsichtigten Handlungen	Triadische Interaktion = Mitteilung von Zielsetzungen und Wahrnehmungen

Tabelle 1. Kulturelles Denken und Lernen. Ontogenese der Fertigkeiten und Kompetenzen bei normal entwickelten Kindern.

10 Monate	Verständnis für Vorhaben und Intentionen von anderen	Kollaborative Handlungen; Interaktionen mit anderen; gemeinsame Aufmerksamkeit (Joint Attention) und kollektive Intentionen
12 Monate	Verständnis für Intentionen	Vom ersten Lebensjahr an Bildung und Verwendung von sprachlichen Symbolen
4 Jahre	Experimentelle Beweise für das kindliche Verständnis für Glauben und mentale Zustände von anderen	Soziale Normen, soziale Institutionen

Tabelle 2. Neue Form der kognitiven Repräsentation – dialogisch-kognitive Repräsentation aufgrund von Tomasello 1999; 2005; Gergely; Csibra 2003; 2005; Csibra; Gergely 2011; Gergely; Watson 1996.



### 3.4. Über die Reifung der pragmatischen Fertigkeiten im Kindergartenalter

Die Theory of Mind der Kinder entwickelt sich schrittweise. Zahlreichen Experimenten zufolge ist anzunehmen, dass Kinder um ihr viertes Lebensjahr herum dazu fähig werden, anderen Glauben und auch falschen Glauben zuzuschreiben – das heißt dazu fähig werden, was in der Fachliteratur meistens „Mentalisierungsfähigkeit“, „Theory-of-Mind-Fähigkeit“ oder „Fähigkeit des Gedankenlesens“ genannt wird.<sup>29</sup>

Die Interpretation von Äußerungen hängt auch nach Auffassung von Dan Sperber und Deirdre Wilson von verschiedenen metarepräsentativen Fähigkeiten ab, da sie der Meinung sind, dass der Partner in der verbalen Kommunikation die informative und kommunikative Intention des Sprechers erkennen soll, damit die Kommunikation erfolgreich wird.<sup>30</sup> Es muss hier angemerkt werden, dass zum Verständnis von bestimmten Implikaturen, ironischen Äußerungen oder von figurativer Sprache die primären repräsentativen Fähigkeiten, das heißt die Fähigkeiten, die für die Modellierung der Wirklichkeit um uns notwendig sind, nicht ausreichen, da nur die sekundären metarepräsentativen Fähigkeiten uns ermöglichen, im Zusammenhang mit den mentalen Zuständen anderer Theorien zu bilden, auf sie folgern zu können.<sup>31</sup>

Mascaro und Sperber<sup>32</sup> betonen in ihrem Experiment, in dem sie die Reaktionen von Kindern auf Lügen und Täuschungen untersuchen, dass die Entwicklungsveränderungen, die für die bedeutenden Unterschiede zwischen Drei- und Vierjährigen verantwortlich sind, in den sechs bis zwölf Monaten vor dem vierten Lebensjahr der Kinder entstehen. Dieses Ergebnis stimmt mit den Annahmen der Theory-of-Mind-Forschungen überein, da die Entwicklung der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel auch von den ToM-Forschern zwischen dem dritten und vierten Lebensjahr der Kinder angesiedelt wird.

Wir untersuchten in einer früheren Studie, die sich auf die pragmatischen Fertigkeiten von normal entwickelten ungarischen Kindern im Kindergartenalter richtete, wie Kleinkinder idiomatische Strukturen, figurative Sprache, Ironie und Sprachakte deuten beziehungsweise wie sie Normverletzungen im alltäglichen Diskurs beurteilen.<sup>33</sup> Der Test ist ein Dialog, der alltägliche Gespräche imitiert und dreizehn Situationen enthält. Im Dialog kommen die figurativen Formen in Minigeschichten eingebettet vor, die alltägliche, den Kindern vertraute Situationen beschreiben. Am Experiment nahmen zehn

29 Baron-Cohen 1995; Baron-Cohen 2000; Baron-Cohen; Leslie; Frith 1985; Györi; Stefanik; Kanizsai; Balázs 2002; Györi 2003; Happé 2003.

30 Sperber 1986/1995; Sperber 2004.

31 Happé 2003.

32 Mascaro, Olivier; Sperber, Dan: The moral, epistemic, and mindreading components of children's vigilance towards deception. In: *Cognition* 112 (2009), S. 367-380.

33 Lengyel, Zsuzsanna; Ivaskó, Livia: Intended or not intended, literal or nonliteral meaning – the early stages of the development of pragmatic comprehension. In: *Pragmatics* (im Druck).

dreijährige, sechzehn vierjährige und sechzehn fünfjährige Kinder teil.<sup>34</sup> Die Ergebnisse der Forschung können nach Altersgruppen geordnet folgendermaßen zusammengefasst werden:

– Dreijährige: Dreijährige Kinder können – sich auf kontextuelle Elemente und die Relevanzvermutung verlassend – manchmal bereits auf die vom Sprecher intendierte Bedeutung einiger ihnen unbekannter figurativer sprachlicher Formen (zum Beispiel Metaphern) und Gesprächsimplikaturen schließen. Sie reagieren jedoch nicht auf absichtliche Verletzungen der Konversationsmaximen, was damit erklärt werden kann, dass sich diese Kinder in einer Lebensphase befinden, in der ihre primäre Motivation darin besteht, Kenntnisse über die Welt um sich zu erwerben. In dieser Bestrebung werden sie von den Erwachsenen unterstützt. Durch das Experiment wurde auch ersichtlich, dass Dreijährige dazu neigen, die ihnen unbekannten, mit höherem pragmatischem Aufwand verbundenen Ausdrücke mit übertragener Bedeutung wörtlich zu interpretieren. Mehrmals lassen aber diese Kinder Figuren im Gespräch, die für sie noch kompliziert sind, außer Acht und konzentrieren sich auf ein Element der Situation, das auch für sie interpretierbar ist – so zum Beispiel auf die zielgerichtete Handlung oder deren Ergebnis, die in der Situation beschrieben werden. In diesen Situationen können sie sich nur auf ihre primären repräsentativen Fertigkeiten verlassen, was ihnen noch nicht ermöglicht, wirkliche Inferenzprozeduren zu realisieren.

– Vierjährige: Kinder in diesem Alter gebrauchen bereits ihre frühen Inferenzfähigkeiten. Wenn normal entwickelte Vierjährige in alltäglichen Gesprächen auf die Sprecherbedeutung folgern, verlassen sie sich in erster Linie auf den Äußerungskontext. Von den sechzehn im Experiment untersuchten vierjährigen Kindern konnten zehn (62,5 %) auf eine zwar nicht intendierte aber nicht-konventionelle Bedeutung einer neuartigen Metapher (*novel metaphor*) folgern. Ähnlich wie die Dreijährigen reagieren auch die Vierjährigen nicht auf absichtliche Verletzungen der Konversationsmaximen.

– Fünfjährige: In diesem Alter zeigt sich zum ersten Mal eine Reaktion auf Verletzungen der Konversationsmaximen, die Kinder beginnen, die Äußerungen des/der das Experiment leitenden Erwachsenen zu korrigieren. Von den sechzehn untersuchten fünfjährigen Kindern gaben zehn (62,5 %) eine verbale Reaktion auf die Verletzung der Konversationsmaximen, und sechs von ihnen haben versucht, die Äußerungen der Erwachsenen zu korrigieren. Die Produktion der Sprechakte ist im Vergleich zu den beiden vorigen Altersgruppen viel expliziter, außerdem können sie in diesem Alter auch schon die indirekten Sprechakte interpretieren. Unter den Fünfjährigen zeigen sich bei der Interpretation der Metaphern und figurativen Elemente in einem mit niedrigerem pragmatischem Aufwand verbundenen Kontext wesentlich bessere Ergebnisse. Von

---

34 Die Untersuchung wurde als Teil einer Arbeit durchgeführt, in die wesentlich mehr Versuchspersonen involviert sind und in der auch ältere Altersgruppen mitberücksichtigt werden. (Lengyel, Zsuzsanna; Balázs, Patricia; Ivaskó, Livia: *Intended or not intended, literal or nonliteral meaning – some evidence from normally developing Hungarian children*. 12<sup>th</sup> International Pragmatics Conference, Manchester, England, July 2011).

sechzehn Kindern haben fünfzehn (93,75 %) die Sprecherbedeutung der im Experiment vorkommenden neuen Metaphern in dem nicht intendierten, aber nicht konventionellen Sinne interpretiert.

Diese letztere Angabe unterstützt die Annahme, dass das Verstehen von Metaphern keine gereiften metarepräsentativen Fertigkeiten voraussetzt; die primären repräsentativen Fertigkeiten der jungen Kinder scheinen dafür ausreichend zu sein, dass sie im Falle dieser Figuren auf die Sprecherbedeutung folgern können. In dem von Lengyel und Ivaskó untersuchten Fall basiert die Metapher in der ungarischen Äußerung „De egy tacsó vagy“ (dt. wörtlich „Was für ein Dackel bist du!“, idiomatisch „Du bist ein Frechdachs!“; die Äußerung stellt im Ungarischen eine neue Metapher dar) auf der Analogie zwischen dem Kleinhund (Dackel) und dem sich schlecht benehmenden, unreifen Kind. Sich auf den Kontext der Metapher im Rahmen des Tests, der ein alltägliches Gespräch imitierte, verlassend (Ein Junge und ein Mädchen streiten sich, und der Junge zieht das Mädchen sogar an den Haaren, woraufhin das Mädchen Folgendes sagt: „De egy tacsó vagy“), haben sogar die jüngsten Kinder erkannt, dass der betreffende Kleinhund nichts mit den Ereignissen zu tun hatte. So hat keines der Kinder bei der Antwort auf die Frage „Wie ist dieser Junge?“ den Dackel erwähnt. Mehrmals haben sie das Benehmen des frechen Jungen mit verschiedenen Attributen bezeichnet, was auch dafür spricht, dass sie die Handlungen anderer und deren Folgen schon sehr früh erwägen können, wenn die Situation, in der sie vorkommen, ihnen vertraut ist.

Die Studie basiert auf der Vorstellung, dass die sogenannte pragmatische Kompetenz dafür verantwortlich ist, dass wir in verschiedenen Kommunikationssituationen angebrachte Äußerungen machen. Im relevanztheoretischen Rahmen betrachtet der Empfänger bei der Interpretation der nicht-wörtlichen Sprache neben der sprachlich kodierten Satzbedeutung auch die kontextuellen Elemente, um zur Sprecherbedeutung zu gelangen. Im Laufe des Gesprächs interpretiert der Empfänger die Sprecherbedeutung auf die „Relevanzvermutung“ aufbauend auf ökonomische Weise mit geringstem Aufwand.<sup>35</sup> Sperber und seine Mitarbeiter sind sich auch dessen einig, dass wir ohne solche humanspezifischen Fertigkeiten wie die Sprachverwendung oder die feine Fähigkeit des Gedankenlesens, die Äußerungen von anderen und die feinen, nuancierten Bedeutungen, die auch in unseren alltäglichen sozialen Situationen nicht fehlen, nicht verstehen könnten.

Außerdem betonen sie auch die Bedeutung unserer weiteren am Verstehensprozess beteiligten kognitiven Fähigkeiten und unseres Hintergrundwissens (das heißt der Informationen, die wir im Laufe unserer früheren Interaktionen gespeichert haben).<sup>36</sup> Andere Forscher ergänzen dies noch mit der Annahme, nach der wir zur Ausführung der mit höherem pragmatischem Aufwand verbundenen Aufgaben über unsere eigenen Ge-

35 Sperber; Wilson 1986/1995; 2004.

36 Sperber; Clement; Heintz; Mascaro; Mercier; Origgi; Wilson 2010.

danken, Meinungen, Annahmen und Bedürfnisse und die von anderen Repräsentationen bilden müssen.<sup>37</sup>

In den Gesprächen und mündlichen Erzählungen basiert die Erschließung der nicht-wörtlichen Bedeutungen auf zahlreichen mentalen und sozialen Mechanismen, mit deren Hilfe wir die Perspektive anderer einnehmen können.

#### 4. Neuropsychologische und neuopragmatische Aspekte beim Verstehen von Geschichten

Den Forschungsergebnissen zufolge sind an der Bearbeitung der intentionalen, sozialen und emotionalen Informationen sowohl die rechte Hemisphäre als auch der Frontallappen beteiligt. Beim Verstehen von Geschichten setzen wir unsere entsprechenden sensomotorischen und anderen kognitiven Fähigkeiten ein, um die Handlungen von anderen verstehen zu können beziehungsweise um uns in die von anderen erzählten Geschichten einfühlen zu können, um, von der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel Gebrauch machend, zu „empathischen“ Empfängern zu werden. Das heißt, wir beteiligen uns als Interpretierende an Interaktionen, in denen wir nach der Kohärenz einer von anderen erzählten Geschichte suchen, die die anderen als intentionale Agenten erscheinen lassen, denen wir Gründe und Zielsetzungen zuschreiben.<sup>38</sup>

##### 4.1. Epistemische Wachsamkeit

Der Begriff der „epistemischen Wachsamkeit/Vigilanz“ (epistemic vigilance) von Sperber und seinen Mitarbeitern beruht ebenfalls auf dem Gedanken, dass es kognitive Mechanismen geben muss, die beim Menschen während der Kommunikation für das Minimalisieren der Missverständnisse und das Maximalisieren der Kooperation beziehungsweise des Verständnisses verantwortlich sind. Zwar brauchen wir Wachsamkeit, um Missverständnissen vorzubeugen, aber wir sind in den verschiedenen Lebensaltern nicht gleich wachsam.<sup>39</sup> Obwohl Menschen ihren Kommunikationspartnern grundlegend vertrauen – was in seiner Schrift über die Bedeutung der menschlichen Kooperation auch von Tomasello,<sup>40</sup> dem Vertreter der evolutionären Anthropologie, untermauert wird –, muss das Vertrauen nach Sperber und seinen Forscherkollegen auf „episte-

37 Happé 2003; Ifantidou, Elly: Genres and pragmatic competence. In: *Journal of Pragmatics* 43:1 (2011), S. 327-346; Leslie, Alan: Pretense and Representation: The Origins of „Theory of Mind“. In: *Psychological Review* 94:4 (1987), S. 412-426; Loukusa, Soile; Mäkinen, L.; Leinonen, E.; Moilanen, I.: Pragmatic comprehension in Finnish-speaking children with Asperger syndrome/high-functioning autism and children with specific language impairment. In: *Cognition, Conduct & Communication, CCC* 2011, Lodz 2011.

38 Györi; Stefanik; Kanizsai; Balázs 2002; Györi 2003; Pléh 2002.

39 Sperber; Clement; Heintz; Mascaro; Mercier; Origg; Wilson 2010.

40 Tomasello 2009.

mischer Wachsamkeit“ beruhen, damit wir uns bei der Kommunikation mit anderen die entsprechenden Vorteile verschaffen können. All das kann mit der theoretischen Grundannahme des vorliegenden Beitrags erklärt werden, nach der das wichtigste Motiv der Kommunikationspartner darin besteht, sich mit den anderen zu verständigen oder ihre Partner dazu zu bewegen, ihre Handlung oder Meinung zu ändern, wobei sie davon Gebrauch machen, dass sich ihr Kommunikationspartner kontinuierlich um Relevanz bemüht.

#### **4.2. Wie wird die narrative Interpretation von der Reife und Unversehrtheit des Frontallappens (Lobus frontalis) beeinflusst?**

Das Verstehen der ironischen Kritik und Anerkennung ist von der neuronalen Reife des Kindes, von seiner Mentalisierungsfähigkeit und vom sozialen Lernen abhängig.<sup>41</sup> Diese Rolle wird zum Beispiel durch die Untersuchungen untermauert, die sich mit dem Verständnis von Ironie befassen. Dessen zufolge ist in der letzten Phase des Verstehens der rechte ventromediale präfrontale Kortex (ventromedial prefrontal cortex) die betroffene Hirnregion, wo die Entscheidung über die intendierte Bedeutung getroffen wird.<sup>42</sup> Aus der Sicht des Verstehens von Geschichten besteht ein wichtiges Ergebnis der Untersuchungen der figurativen Sprachverwendung darin, dass sie von drei Komponenten des Verständnisprozesses berichten können. Dementsprechend müssen Kinder (1) den Glauben des Sprechers (speaker's belief), (2) die Täuschungsabsicht des Sprechers (speaker's intent to tease), beziehungsweise (3) die Attitüde des Sprechers (speaker's attitude) verstehen können. Bauer stellt bei der Analyse der Verbindung zwischen der menschlichen Kommunikation und dem menschlichen Glaubenssystem fest, dass es aus der Sicht des Erfolgs der menschlichen Beziehungen wichtig ist, dass zwischen zwei Menschen überhaupt ein intuitiver Eindruck über den anderen entstehen, und so die spontane Kommunikation zwischen ihnen beginnen kann. Seiner Auffassung nach tauchen Schwierigkeiten nur dann auf, wenn wir unsere Fähigkeit verlieren, von mentalen Inhalten des anderen Theorien zu entwickeln.<sup>43</sup>

Francesca Happé und ihre Mitarbeiter<sup>44</sup> beobachteten bei der Analyse der pragmatischen und sozialen Defizite von Patienten, die einen Schlaganfall in der rechten Hemisphäre erlitten hatten, dass auch ihre Fähigkeiten zum Gedankenlesen eingeschränkt wurden. In den Situationen, in denen sie die Motive der Handlungen von anderen erraten sollten, führte ihre erworbene Verletzung zu deutlichen Leistungssenkungen. Bei der Untersuchung der speziellen Prozesse des Verstehens von Geschichten beim pa-

---

41 Pexman, Penny M.; Glenwright, Melanie: How do typically developing children grasp the meaning of verbal irony? In: *Journal of Neurolinguistics* 20 (2007), S. 178-196.

42 Shamay-Tsoory, S.G.; Tomer, R.; Aharon-Peretz, J.: The neuroanatomical basis of understanding sarcasm and its relationship to social cognition. In: *Neuropsychology* 19:3 (2005), S. 288-300.

43 Bauer 2010.

44 Happé; Bronwell; Winner 1999.

thologischen Zeichengebrauch sind wir – neben zahlreichen anderen Verfassern, im Einklang mit der internationalen Fachliteratur auf dem Gebiet der experimentellen Pragmatik – zum Ergebnis gekommen,<sup>45</sup> dass das Intakt-Bleiben der vom Frontallappen gesteuerten exekutiven Funktionen einen Einfluss darauf hat, wie wir im Laufe der menschlichen Zeichenbearbeitung die natürlichen Kausalverhältnisse und die Ergebnisse der Ereignisse, die infolge der intentionalen Handlungen von anderen entstehen, interpretieren.<sup>46</sup> Die Defizite in der Sprach- und Zeichenverwendung, die aus einer Verletzung des Frontallappens der rechten Hemisphäre folgen, zeigen, dass in der betroffenen Population die fehlende Erkennung der natürlichen Kausalverhältnisse und das fehlende Verständnis für die Absichten von anderen gemeinsam zur atypischen Zeichenverwendung und Interpretation führen können. Während ihre verbalen Fähigkeiten intakt bleiben, zeigen diese Personen in der intentionalen Kommunikation eine verminderte Leistung.

In den Verfahren, die die Mentalisierungsprozesse aus kognitiv neuropsychologischer und neurowissenschaftlicher Perspektive untersuchen, wird der Begriff von Geschichte nicht nur als kausale Beziehung, sondern auch als Fähigkeit zur Sensibilität für Änderungen, die von anderen herbeigeführt wurden, und für Beziehungen, die sich auf die Erkenntnis der einzelnen Motive der intentionalen Agenzien beziehen, definiert.<sup>47</sup> Die Schriften, die die Rolle menschlicher mentaler Prozesse bei der Bearbeitung von Geschichten mit neurologischer und neuropsychologischer Relevanz beschreiben, heben alle einerseits deren humanspezifische Natur hervor,<sup>48</sup> was aus der Sicht der Gemeinschaft besonders relevant ist. Andererseits wird große Aufmerksamkeit auf von den Individuen für sich selbst konstruierte Geschichten gelenkt, die zwar auch aus der

---

45 Happé, Bronwell; Winner 1999; Perkins, Michael: Pragmatic Impairment as an Emergent Phenomenon. In: Ball, M.J.; Peskins, M.; Müller, N.; Howard, S. (Eds.): *Handbook of Clinical Linguistics*. Oxford: Blackwell 2008, S. 79-92; Paradis, Michel: Cerebral division of labour in verbal communication. In: Dominek, S.; Östman, J.; Vershuieren, J. (Eds.): *Cognition and Pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins 2009, S. 53-67.

46 Ivaskó, Lívía; Tóth, Alinka: Acquired pragmatic disorders. In: Botinis, Antonis (Ed.): *Proceedings of the Conference on Experimental Linguistics*. Athén: ISEL, International Speech Communication, University of Athens 2012, S. 65-69.

47 Happé, Francesca; Frith, Uta: The neuropsychology of autism. In: *Brain* 119 (1996), S. 1377-1400; Györi 2003; Frith, Chris: *Making up the Mind. How the Brain Creates our Mental World*. Oxford: Blackwell 2007.

48 Tooby, John; Cosmides, Leda: The psychological foundations of culture. In: Barkow, J.; Cosmides, L.; Tooby, J. (Eds.): *The Adapted Mind*. New York: Oxford University Press 1992, S. 19-36; Cosmides, Leda; Tooby, John: The Cognitive Neuroscience of Social Reasoning. In: Gazzaniga, Michael S. (Ed.): *The New Cognitive Neuroscience*. Cambridge, MA: The MIT Press 2000, S. 1259-1270; Frith, Chris D.; Wolpert, Daniel M.: The Neuroscience of Social Interaction: Decoding, imitating, and influencing the actions of others. Oxford: Oxford University Press 2003; Frith, Chris; Frith, Uta: Interacting minds – A biological basis. In: *Science* 286 (1999), S. 1692-1695; Frith 2007.

Sicht der Artgenossen und der Gruppenmitglieder wichtig sind, aber die kognitiven Prozesse des Individuums ebenfalls vor Augen halten.<sup>49</sup>

## 5. Zusammenfassung: Humanspezifischen Fähigkeiten und „narrative mind“

Die kognitive Prüfung der Komponenten von Geschichten in unserer alltäglichen Welt und in ihren einzelnen auch kulturell überlieferten Formen ist eine humanspezifische Fähigkeit, die auch die Reflexion ihres eigenen Funktionierens und deren narrative Weiterleitung an die Artgenossen beinhaltet. Einige als universal betrachtete menschliche Verhaltensformen wie die ostensiven Verhaltensformen<sup>50</sup> ermöglichen neben den gespiegelten emotionalen und motorischen Reaktionen<sup>51</sup> die Erkennung und das gegenseitige Erkennenlassen der physischen Stimuli, durch die der Mensch seine verschiedenen Absichten seinen Kommunikationspartnern deutlich machen will. Diese Zeichen kommen, gerade dank ihrer intentionalen Art, auch im Verhältnis zueinander in einer Art Ordnung vor, da sie auf diese Weise ihre eigene Relevanz optimal vermitteln können. Außerdem spielen sie auch dabei eine wichtige Rolle, dass wir die zu bearbeitenden Informationen auch danach ordnen können, ob sie unbeabsichtigt oder intendiert entstanden sind<sup>52</sup> beziehungsweise ob sie als bearbeitungswürdige Informationen betrachtet werden können.

Joachim Bauer<sup>53</sup> argumentiert aus der Sicht der Entwicklung der kindlichen Interaktionen so, dass über einjährige Kinder nicht nur die Zustände von anderen widerspiegeln können, sondern die Handlungen und Gefühle auch schon als Grundlage für die Konstruktion der Außenwelt darstellen. Die soziale Identität beginnt also, sich zu entwickeln, wobei die Erkenntnis, dass das Ich und das Andere nicht dieselben Identitäten sind, von höchster Wichtigkeit ist. Die Spiele, die von da an für diese Phase des kindlichen Lebens charakteristisch sind, dienen nicht nur für die Ausbildung des Sprachsystems, sondern auch für die adäquate Verwendung aller kommunikativen Zeichen

---

49 László, János; Stainton Rogers, Wendy (Eds.): *Narrative Approaches in Social Psychology*. Budapest: New Mandate 2002; László, János: *A történetek tudománya. Bevezetés a narratív pszichológiába*. Új Mandátum 2005; Bruner, Jérôme: *A gondolkodás két formája*. In: László, János; Thomka, Beáta (Szerk.): *Narratívák 5. Narratív pszichológia*. Budapest: Kijarat Kiadó 1986/1987/2001, S. 27-59; Bruner, Jérôme: *Life as Narrative*. In: *Social Research* 71:3 (2004), S. 691-710.

50 Sperber; Wilson 1986/1995.

51 Rizzolatti, Giacomo; Fabbri-Destro, M.: *The mirror system and its role in social cognition*. In: *Current Opinion in Neurobiology* 18 (2008), S. 1-6; Decety, Jean; Chaminade, Thierry: *Neural correlates of feeling sympathy*. In: *Neuropsychologia* 41 (2003), S. 127-138; Bauer 2010.

52 Sperber; Clement; Heintz; Mascaro; Mercier; Origg; Wilson 2010.

53 Bauer 2010.



als wichtige Vorbereitung. Diese Zeichen werden mithilfe von universalen Schlüsselreizen erkannt.<sup>54</sup>

Im Zusammenhang mit der Organisation von Geschichten<sup>55</sup> hebt Csaba Pléh<sup>56</sup> die Wichtigkeit dessen hervor, dass wir wohlstrukturierte Texte als Geschichten vorstellen können, in denen sich sowohl kausale als auch zeitliche Beziehungen abzeichnen.

Norman Doidge<sup>57</sup> zeigt an einem sehr anschaulichen Beispiel, wie das Märchen, eine spezielle, kulturell überlieferte Form der Geschichte, zum konkreten Mittel des Überlebens werden kann. Die Angehörigen der ozeanischen Volksgruppe „Zigeuner des Meeres“ verdankten der Beschreibung zufolge am 26. Dezember 2004 ihr Leben dem Märchen der „Welle, die Menschen frisst“, weil sie in der gegebenen Lebenssituation die metaphorischen Elemente der Geschichte wiedererkannt haben. Die Angehörigen der Volksgruppe haben aus der sich zurückziehenden Bewegung des Meeres auf die entstehende Flutwelle gefolgert und das Realisieren ihrer altüberlieferten Geschichte hat ihnen beim Überleben geholfen. Doidge hebt als Arzt-Psychiater (ähnlich wie andere Mastertherapeuten) auch hervor, dass die von den menschlichen Gemeinschaften überlieferte Geschichte in Bezug auf die kausalen Beziehungen nicht nur über das Problem, sondern auch über dessen Lösung Aufschlüsse enthielt, so dass sich ihre Überlieferung als wirklich nützlich erwies.

Bezüglich des individuellen Lebens entsteht wiederum der mit dem Namen von Jérôme Bruner<sup>58</sup> verbundene Zustand der „reciprocity of narrative mimesis“, wenn sich die Bilder der von dem Individuum erlebten Wirklichkeit neben der (durch die exekutiven Funktionen gesteuerten) sogenannten logisch-wissenschaftlichen Denkweise auch auf narrative Weise gestalten lassen und so die Geschichte, die das Individuum über sein eigenes Leben vertritt, das Leben nachahmt, während zugleich auch das Leben die Geschichte nachahmt, wenn sich jemand nach der angehörten Geschichte richtet.

Wir Menschen eignen uns also auch diesen Prozess, die Erzählung von Geschichten, an. Während das Muster des alltäglichen Geschichtenerzählens mit dem Gesprächsmuster der Erwachsenensprache übereinstimmt, zeigt das pragmatische Muster der Märchen-

---

54 Csibra 2010; Csibra; Gergely 2009.

55 Schank, Robert; Abelson, Roger P.: Scripts, plans, goals, and understanding. Hillsdale: Erlbaum 1977; Schank, Robert: The structure of episodes in memory. In: Bobrow, D.G.; Collins, A.N. (Eds.): Representation and Understanding. New York: Academic Press 1975, S. 237-272; Rumelhart, David E.: Notes on a schema for stories. In: Bobrow, D.G.; Collins, A.N. 1975, S. 211-236.

56 Pléh 2002.

57 Doidge, Norman: The Brain That Changes Itself. Stories of Personal Triumph from the Frontiers of Brain Science. New York: Penguin Books 2007.

58 Bruner 1986/1987/2001; Bruner 2004.



erzählung mit dem für universal gehaltenen<sup>59</sup> Gesprächsmuster der Ammensprache (Motherese) Übereinstimmungen. Wenn die Wachsamkeit des Kindes es ihm ermöglicht, sich über die Kohärenz der von anderen erhaltenen Geschichten eine Meinung zu bilden, wird es parallel damit schrittweise auch dazu fähig, auch selber solche (nicht nur wörtlich interpretierbaren) Geschichten zu erstellen. Kinder unter fünf Jahren rezipieren noch eher die Geschichten und lassen sie wiederholen, einerseits um sie zu erleben und andererseits um zu lernen, wie sie ihre eigenen Geschichten einmal sowohl für sich selber als auch für andere erzählen können.

..

---

59 Clark, Herbert H.; Clark, Eve V.: *Psychology and Language*. New York: Harcourt 1977; Clark, Eve V.: *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press 2003.